

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA DE CÁMARA

Elisa Agudiez

Quisiera comenzar este artículo con una observación que en un principio considero absolutamente positiva: el número de niños y adolescentes que reciben clases de música va claramente en aumento en toda Europa. En mi opinión, este fenómeno no tiene ninguna relación con un desarrollo de las necesidades culturales a nivel de la familia. Más bien refleja la pobreza de la institución escuela como organismo educativo, lo cual provoca un incremento de actividades de grupo, clases privadas y formaciones más o menos artísticas en los tiempos libres de los escolares. No pretendo explicar de modo tan simple el quehacer musical de una cultura. Sólo quisiera hacer notar que la música ya no es un adorno necesario para una clase social elevada. En la mayor parte de los países de Europa Occidental representa simplemente una opción más dentro de la evolución del sistema educativo.

Y aquí comienzan las primeras dificultades, pues en una gran parte de las familias que se deciden por el estudio de un instrumento como una posible formación complementaria para sus hijos no existe una tradición musical. En teoría, esto no debería constituir ningún problema. Para ello existen los especialistas. En un caso ideal, a través de cursos iniciadores, con métodos pedagógicos adecuados a las edades de los niños, se podrían descubrir dotes y posibilidades en los futuros alumnos y llevarles a una elección idónea de instrumento (en Alemania, por ejemplo, existe la *Musikalische Früherziehung* y la *Grundausbildung*)¹. La realidad difiere mucho del caso ideal. Estos cursos preparatorios no existen de manera general, y esto tendría que ser ya de por sí tema para una discusión básica, pues el comienzo de los estudios musicales y la elección de instrumento deciden en gran manera el futuro camino del músico o el aficionado musical.

1. Educación musical "temprana" y formación musical básica.

En la práctica son en general argumentos totalmente ajenos a la combinación “música-niño” los que deciden sobre el instrumento. Y en este momento comienza para una gran parte de los alumnos la miseria de la enseñanza del piano, uno de los instrumentos escogidos con más frecuencia y con menos oportunidad.

Aparte de todo tipo de consideraciones, el piano sigue siendo un elemento casi indispensable para la formación del músico. ¿Dónde residen, pues, las dificultades? Dejando de lado la tragedia de todos aquellos pobres pianistas que lo son o quieren serlo porque no tuvieron la posibilidad de aprender otros instrumentos, quisiera hacer hincapié en una problemática que considero central en la pedagogía del piano. Aunque la mayor parte de los instrumentos sean aprendidos en un primer momento como “solo”, su sentido aparece más pronto o más tarde como parte integrante de un grupo, bien de una orquesta, un conjunto de cámara o por lo menos un dúo. En contraposición a esto, desde la época de Karl Czerny (y antes), la actividad del alumno-pianista se agota en gran parte en el ejercicio solitario de cada día y en la renuncia sistemática al contacto con el resto de sus congéneres. Y esto año tras año, desde la más tierna infancia y cimentado en los más variados planes de estudio.

Sin poner en duda la necesidad del trabajo cotidiano (y la para mí de todo punto importante y positiva influencia de Czerny y sus seguidores), se me aparece esta idea de la formación musical del pianista como un tanto deficitaria. Por ello, y como alternativa enriquecedora, quisiera examinar un par de aspectos del trabajo de música de cámara con piano. Considero que, sin este trabajo, prescindimos de partes fundamentales de la formación musical y proseguimos así una nada honrosa tradición en oposición al resto de los instrumentos orquestales.

Se trata, ante todo, de la comprensión de la música: no existe un significado propio de la música de piano. Un compositor, en un momento determinado de la historia, ha empleado las mismas formas de expresión y los mismos elementos estilísticos, de sonido, de estructura, incluso de técnica instrumental, para composiciones de cuarteto, orquesta, canto o instrumento solista. Dos breves ejemplos: la comprensión de la articulación pianística en el Barroco tiene bastante que ver con el conocimiento de la manera de tocar el bajo continuo y las posibilidades de los instrumentos que lo formaban en la época (p. e. violonchelo o viola da gamba). O bien, el mundo sonoro pianístico de Brahms recibe densidad palpable a través del contacto con la cuerda dentro de un cuarteto o quinteto². Es, pues, de todo punto necesario el sumergirse en esta dimensión integral de la música, y la manera más directa de lograrlo es el trabajo dentro de un grupo.

2. La lista de ejemplos sería casi interminable.

Ni que decir tiene que el aprendizaje camerístico, al igual que el instrumental solista, debe comenzar en niveles elementales y desarrollarse a través de la práctica continua. No puede ser algo que se comienza sólo cuando el pianista ya está formado (o deformado) y que represente sólo “el punto sobre la i”. Demasiado importantes son los conocimientos a los cuales se renunciaría, aparte de que, al igual que en la enseñanza de un instrumento, son muchos los elementos que deben ser recibidos a través de una percepción directa en la niñez o en la primera juventud. (Además de que el trabajo en la clase de música de cámara puede ser para jóvenes alumnos muy satisfactorio y con resultados musicales muy atractivos.)

Y llegamos así a uno de los puntos más importantes de la cuestión. ¿Disponemos de enseñanza oficial adecuada para formar pedagogos que realicen esta tarea? La respuesta es, no cabe la menor duda, negativa. La música de cámara posee en los planes de estudio de piano en España una función de alibí. Teóricamente, podríamos encontrar numerosos ejemplares de pianistas diplomados que sólo han tocado en su vida una sonata. (Eso sí, por lo menos la de César Franck y con un violinista excelente.) Sobre la técnica del violín u otros instrumentos de cuerda poseen sólo conocimientos vagos y no quisiera llegar demasiado lejos y preguntar sobre sus contactos con un instrumento como, por ejemplo, la trompa.

Si reconocemos estos hechos, nuestro primer objetivo sería cooperar para producir una reforma real. Los futuros pedagogos del piano sólo pueden enseñar aquello que ha sido también para ellos objeto de aprendizaje. Sobre este punto no creo que exista la menor duda. Pero también para el pianista activo supone una reducción absurda de sus posibilidades profesionales, sin olvidar las musicales, si no recibe en la medida necesaria durante sus años de conservatorio esta asignatura verdaderamente imprescindible para su formación. Los planes de estudios han sido a todas luces incompletos y nuestro primer objetivo debe de ser intentar cambiar esta situación.

Pero, ¿qué hacer mientras se produce el cambio? La cuestión necesita soluciones rápidas y la burocracia estatal –sin ánimo de crítica por mi parte, pues actualmente existe auténtica voluntad constructiva– no puede poner las soluciones en nuestras manos de la noche a la mañana. Sin perder de vista los centros oficiales superiores de música como organismos idóneos y propios para ejercer esta función, quisiera apelar con este artículo, en primer lugar, a los actuales profesionales de la enseñanza, profesores privados de música, profesores en centros de enseñanza para niños, oficiales o no, que tienen de manera concreta en sus manos la posibilidad del comienzo del cambio. La inclusión de la música de cámara en los planes de trabajo de profesores de piano (que a su vez participarán ellos mismos regularmente en actividades camerísticas) sería ya un paso decisivo.

Aunque no es seguramente la función de un artículo tan breve entrar en detalles sobre la pedagogía de la música de cámara, quisiera hacer algunas observaciones que en todo caso facilitan los comienzos. Ante todo, quisiera hacer notar que la música de conjunto o de cámara no supone solamente una tarea más en la enseñanza del piano, sino que puede constituir una ayuda de primer orden para el maestro en su objetivo de hacer progresar al alumno, ya que muchos puntos de la clase de "solo" tienen una realización directa en el grupo. Sin olvidar ciertos "problemas de orden psicológico"³ que pueden ser aquí reducidos en gran medida. Pero no se debe olvidar que al mismo tiempo puede ser un paso muy delicado y no se debe dar jamás sin la preparación adecuada, sobre todo en los comienzos.

En principio, es el propio maestro el responsable de la elección y preparación previa de las obras, no solamente en los primeros tiempos, sino también a lo largo de todo el estudio. Asimismo, es él quien debe precisar el momento idóneo para cada trabajo camerístico. Todo esto no significa que él sea el indicado para preparar la obra en su conjunto (si bien lo puede y, por lo menos en algún caso, lo debería hacer). Pero sin su aportación disminuyen claramente las posibilidades de éxito. Pues la música de cámara presupone no solamente trabajo de conjunto entre los alumnos, sino también entre sus maestros. Resultados óptimos se consiguen únicamente con **colaboración, apoyo y respeto** entre los colegas.

Según mi experiencia, es absolutamente necesario que una sola persona tenga en sus manos la dirección central del conjunto. Puede ser el maestro de uno de sus miembros o un profesor "especializado". Si bien la mayor parte de las veces es preferible dar al alumno-pianista un profesor de música de cámara también pianista, es muy importante desde un punto de vista pedagógico la preparación de obras bajo la dirección de instrumentistas de cuerda o viento que aportarán sin duda perspectivas nuevas y necesarias. Este modelo de trabajo se deberá intensificar sobre todo al final del estudio del instrumento, cuando la madurez instrumental haya alcanzado altos niveles.

Una de las cuestiones más delicadas es la edad o la formación que debe tener el alumno para poder participar en clases de música de cámara. Casi todo el mundo está de acuerdo en la necesidad de una cierta base instrumental y/o madurez personal. Por mi parte, considero incluso contraproducente comenzar con niños poco formados o demasiado pequeños. Pero en muchos casos, y sobre todo si existe el profesor adecuado, es muy interesante y constructivo hacerlos participar en trabajos de grupo (improvisación, método Orff u otros métodos infantiles, arreglos musicales propios y adecuados a las edades, etc.). Con una buena dirección del conjunto se pueden conseguir resultados extraordinarios en diversos aspectos musicales como, por ejemplo, ritmo, educación del oído, dinámica, fraseo, respuesta a impulsos

3. "Nervios", "mente en blanco" en actuaciones públicas, etc.

externos, etc. Es también una manera de desarrollar la creatividad desde edades tempranas (sobre todo a través de la improvisación). Muy importante desde el punto de vista de la integración en el grupo es la posibilidad de aprender a dirigirlo o de adaptarse a él, según las necesidades musicales de cada momento. Y, no cabe duda, es un método muy eficaz para acostumbrar al niño desde pequeño a la actuación en público.

Como edad adecuada para el comienzo de la práctica de la música de cámara se puede considerar como regla general el comienzo de la pubertad⁴. En la mayor parte de los alumnos comienzan nuevos intereses e inquietudes y una percepción más compleja del entorno. A nivel pianístico podríamos dar como punto de referencia obras polifónicas como las sinfonías de J.S. Bach, sonatas fáciles de W.A. Mozart o F.J. Haydn y los estudios op. 299, Escuela de velocidad, de K. Czerny. Dado que el uso del pedal en la música de cámara no está exento de nuevas dificultades, sería conveniente que el alumno lo pueda utilizar sin demasiados problemas en la música a "solo". Por supuesto, estos datos son, como ya dije más arriba, tan sólo puntos de referencia y por tanto susceptibles de variación según las observaciones del profesor.

La elección de compañero representa uno de los puntos más complicados. En principio, se puede decir que la comprensión entre los alumnos comienza con la colaboración entre sus profesores y ellos son los que deberán tomar las decisiones. No siempre existe el compañero adecuado que permita la configuración ideal, en el nivel artístico o de personalidad, por lo cual deberá estarse siempre preparado para aceptar compromisos. Son siempre ideales las combinaciones con alumnos de edad semejante, incluso si hay diferencias de nivel musical y siempre que éstas no sean demasiado grandes. Otra posibilidad es preparar al niño para que acompañe a alumnos más jóvenes que él en composiciones que ofrezcan muchas más dificultades para el solista que para el acompañante. Esto contribuye a desarrollar la facultad de adaptación, virtud que es muy necesaria en la vida musical, y ofrece la posibilidad de transmitirle conocimientos prácticos sobre el instrumento que acompaña. Para el comienzo mismo, es siempre mejor si el nivel del pianista es por lo menos algo superior.

El tema del repertorio es relativamente fácil si existe una buena relación entre los colegas. El profesor de flauta o de violín, por ejemplo, tienen por regla general en sus repertorios obras suficientes para las cuales necesitaron en su día la colaboración de un pianista (espero que lo hayan encontrado). Con esta pequeña ayuda, conocimientos propios y una gran curiosidad que impulse al profesor a buscar partituras en bibliotecas y tiendas de música, se adquiere pronto una cierta experiencia y sobre todo una "intuición" de lo oportuno para cada momento. Quizás, y como punto de partida para considerar el tema, un alumno muy

4. Se trata del alumno "medio". Alumnos con grandes dotes son siempre casos especiales.

joven necesita por lo general obras más cortas y con menos dificultades para alcanzar antes con éxito su objetivo. A igual nivel técnico y musical, puede el alumno algo mayor permanecer durante más tiempo constante en su trabajo. Para el primero se pueden escoger todo tipo de composiciones sencillas y/o arreglos, sin distinción de estilo, siempre que ofrezcan la suficiente calidad y dignidad musical, y al mismo tiempo estén dentro del campo de los intereses del niño. Muchas editoriales ofrecen en sus catálogos numerosos ejemplos de esta "literatura juvenil". Con el segundo se puede intentar el paso a la literatura original. El dúo es la primera formación que se debe experimentar. Sólo después de cierta práctica es aconsejable pasar a conjuntos mayores, pues cada grupo diferente posee dificultades específicas que requieren claros conocimientos de base. Como final, debe señalarse que para un principiante es más fácil tocar con instrumentos que no sean mucho más fuertes o débiles que el piano.

Los primeros objetivos a alcanzar son, naturalmente, una consecuencia del nuevo mundo sonoro que se le presenta al alumno. En primer lugar, está el aprender a escuchar y no solamente a su o sus compañeros de grupo, sino también a sí mismo, y a controlar en gran medida lo que toca. El desarrollo de la capacidad de reacción es muy importante y, como resultado de ello, precisión y ritmo. La dinámica debe ser considerada desde los comienzos como un tema muy importante. Con el comienzo del estudio de literatura original va aparejado el trabajo del sonido, su diferenciación según compositores y estilos, flexibilidad, interpretación y una mayor exactitud en el trabajo de conjunto. Poco a poco deben ser desarrolladas estas cualidades hasta llegar a la posibilidad de expresión de cada uno de los miembros del grupo como personalidades independientes que dialogan entre sí para lograr la expresión unitaria de la obra de arte. El conjunto de cámara no aparece más como la suma de sus instrumentos, sino que alcanza una dimensión en sí mismo como si se tratara, al igual que la orquesta, de un organismo con vida y expresión propias. ■